LUBELSKI ROCZNIK PEDAGOGICZNY
T. XXXX, z. 3 – 2021

DOI: 10.17951/lrp.2021.40.3.25-39

Halina Monika Wróblewska
Uniwersytet w Białymstoku
ORCID – 0000-0002-1985-3877

HUMANISTYCZNA PERSPEKTYWA TWÓRCZOŚCI W DYSKURSIE PEDAGOGÓW ZAANGAŻOWANYCH – IRENY WOJNAR I JANUSZA KORCZAKA

Wprowadzenie: Rolą pedagoga jest namysł nad procesami tworzenia, współtworzenia i samotworzenia się człowieka. Jednym z obszarów doświadczeń społecznych jest zaniepokojenie losem człowieka we współczesnym świecie. Drugi obszar stanowi sensotwórcza aktywność obecna w doświadczeniach. **Cel badań:** Prezentowane opracowanie stanowi próbę ukazania zagadnienia humanistycznej perspektywy twórczości obecnej w dyskursie pedagogów wyróżnionych w zaangażowaniu na sprawy drugiego człowieka – Ireny Wojnar i Janusza Korczaka. **Stan wiedzy:** Twórczość jest jednym z najważniejszych pojęć koncepcji humanistycznej, która opisując naturę człowieka, podkreśla zdolność jednostki do aktualizacji siebie. Samorealizacja oznacza gotowość do stawiania przed sobą długofalowych zadań oraz umiejętność ich realizacji, doznawania satysfakcji z rozwiązywania problemów stanowiących wyzwanie dla jednostki. Zmiany otaczającego świata oraz własnej sytuacji w świecie, wpisane w ideę procesu samorealizacji, związane są również z istotą transgresyjnej aktywności człowieka. Wskazując na istotną rolę sztuki w pogłębianiu samowiedzy człowieka, należy sięgać do źródeł innych niż artystyczne. **Podsumowanie:** W perspektywie doświadczeń pedagogów zaangażowanych dokonuje się dialog, który wyznacza nową wizję życia człowieka w przyszłości. Wspólną troską pedagogów jest obraz świata, kondycji ludzkiej i doświadczenia. Dialog z ludzkim doświadczeniem, z ludzkim światem przeżywanym wpisuje się w koncepcję edukacji, która otwiera podmiotowość jednostki i przygotowuje ją do intencjonalnych i efektywnych działań na rzecz adaptacji twórczej. Perspektywa sztuki definiującej doświadczenie – połączona z perspektywą doświadczania życia jako sztuki – stanowi wartościowe źródło refleksji pedagogicznej. Spotkanie pedagogów zaangażowanych – Humanistów Ireny Wojnar i Janusza Korczaka – czyni dyskurs otwartym na nowe odczytywania i (re)interpretacje.

Słowa kluczowe: twórczość, humanizm, samorealizacja, doświadczenie, pedagogika serca

WPROWADZENIE

W każdym dniu dzisiejszym powstaje jutro, żyje także spuścizna wczoraj. To, co nazywamy rzeczywistością, ma zasięg o wiele szerszy i głębszy niż teraźniejszość. Rzeczywisty jest dorobek minionych pokoleń, który dostarcza narzędzi twórczości, rzeczywiste są dążenia, które nową twórczością kierują.

Helena Radlińska

Wypowiedź Heleny Radlińskiej wprowadza do opracowania zagadnienia i wyznacza perspektywę spojrzenia na doświadczenie człowieka w ujęciu twórczościowym. Biorąc pod uwagę wyrażone stanowisko Radlińskiej, wedle której „na każde zagadnienie patrzeć należy nie tylko z bliska, w szczegóły i szczególiki jego wglądając, ale lecz i z oddalenia – z tego oddalenia, które daje rozpatrywanie jakiejś sprawy w związku z całokształtem zagadnień życiowych – tylko wówczas ocenić można drogi do upragnionego celu wiodące" (Radlińska, 1961, s. 7). Wizja przyszłości oparta na tym, co dziś jest niemożliwe – zdaniem Heleny Radlińskiej – popycha do działania. Potęguje siły, które w codziennym, szarym życiu mogłoby ograniczać lub paraliżować twórczość. Jak obrazowo stwierdziła Radlińska: „Sny złote nie przeszkadzają działaniu, tylko pracownikowi przypinają skrzydła. Poczucie rzeczywistości zamykać się nie może w obrębie dzisiejszych stosunków, wśród nich nawet są przyszłości odległej zwiastuny. Tej przyszłości dokładnie, we wszystkich rysach przewidzieć nie możemy – twórcami nam jeno być dane, nie prorokami" (Radlińska, 1961, s. 17). We wszystkich dziedzinach życia decydującą rolę odgrywa człowiek, dlatego troska o wartość człowieka jest najważniejszym zagadnieniem. Jak pisała zaangażowana pedagog, Maria Grzegorzewska, jeżeli się ma dawać, to trzeba mieć coś do dawania. Wtedy jest tylko siła działania, siła budzenia wartości w innych i siła udzielania im pomocy w rozwoju. „Twórczy dynamizm, gotowość do doskonalenia warsztatu pracy oraz realizowanie swojego zawodu w poczuciu służby społecznej, aby zdziałać coś wartościowego, trzeba być kimś wewnętrznie, trzeba mieć własne życie, swój własny świat, trzeba mieć mocny fundament przekonań – trzeba być sobą" (Grzegorzewska, 2002, s. 49).

PROBLEM I CEL BADAŃ

Twórczość jako jedno z najważniejszych pojęć koncepcji humanistycznej wiąże się z procesem samorealizacji. Proces samorealizacji uwzględnia osobiste zasoby, potencjał i możliwości oraz promuje rozwojową wizję osoby jako istoty aktywnej,

która twórczo przekształca środowisko i siebie. Twórczość, czy też osobowość twórcza, stanowi kategorię aksjologiczną, jest to bowiem wartość bycia człowiekiem w rozwoju. Postawa twórcza jest celem i wartością człowieka, gdyż zabarwia w swoisty sposób postrzeganie świata i przekształcanie rzeczywistości społecznej i materialnej. Perspektywa humanistyczna pozwala ujmować twórczość samorealizowania się, która przejawia się w rozwiązywaniu codziennych problemów życiowych i dotyczy każdego człowieka (Maslow, 1986, s. 153).

Rolą pedagoga jest namysł nad procesami tworzenia, współtworzenia i samotworzenia się człowieka. Jednym z obszarów doświadczeń społecznych jest zaniepokojenie losem człowieka we współczesnym świecie. Drugi obszar stanowi sensotwórcza aktywność obecna w doświadczeniach. Następuje zatem zderzenie pojęć twórczości i zaangażowania oraz związku ich znaczeń. Przyjmując, że twórczość jest sposobem budowania relacji do świata i ze światem, w tym z Innymi, to za tą relacją „podąża" kategoria odpowiedzialności, która prowadzi wprost do zaangażowania. Zaangażowanie mierzy się postawą do Innego, personalistyczno-dialogowym albo szerzej, humanistycznym nastawieniem do człowieka jako podmiotu relacji. Prezentowane opracowanie stanowi próbę ukazania zagadnienia humanistycznej perspektywy twórczości obecnej w dyskursie pedagogów wyróżnionych w zaangażowaniu na sprawy drugiego człowieka – Ireny Wojnar i Janusza Korczaka.

W czasach kiedy przeżywamy kolejne narastanie nieprzejrzystości świata Irena Wojnar proponuje obronę człowieka wrażliwego i poezji jego istnienia (2016). Oznacza to głęboką troskę o świat humanizmu otwartego, zwróconego ku temu, co w człowieku dobre i twórcze. Do człowieka, zdaniem Ireny Wojnar, należy stworzenie dzieła swojego własnego życia, będącego „egzystencją możliwą". Dzięki egzystencjalnemu przebudzeniu inspirowanemu przez wartości sztuki osobista wrażliwość człowieka może przyczynić się do umocnienia jego tożsamości, do intensyfikowania przeżycia chwili teraźniejszej, wzbogaconej o wymiar poetycki (Wojnar, 1994, s. 92).

Janusz Korczak, pisarz, pedagog, lekarz, wychowawca, działacz społeczny. Ale także: wizjoner, Pedagog serca, czynnej miłości i służby, filozof, idealista, marzyciel, intelektualista. Trud istnienia i świadomość sensu życia oraz upływu czasu obecne w biografii Janusza Korczaka można odnieść do symbolicznego „kopania studni". „Zaczyna się nie od głębokiego dna, nie wiedząc, jakie przeszkody i braki, ile zapomnianych kamieni – którą każdy musi kopać sam, nikt nie pospieszy z wyręką ani nie zastąpi" (Korczak, 1996, s. 12).

STAN WIEDZY

Twórczość jest jednym z najważniejszych pojęć koncepcji humanistycznej, która opisując naturę człowieka, podkreśla zdolność jednostki do aktualizacji siebie. Życie mogłoby być o wiele lepsze – jak twierdził Abraham Maslow – gdybyśmy potrafili doceniać to, co mamy, tak jak potrafią to docenić osoby samorealizujące się, i gdybyśmy umieli tak jak one mieć stale poczucie, że los nam sprzyja i być za to wdzięczni (Maslow, 1986). W nurcie humanistycznym zostały wyodrębnione dwa rodzaje twórczości: oparta na talencie (*special-talent creativity*), której wytwory mają wartość społeczną, i będąca wynikiem samorealizacji (*self-actualized creativity)*, realizująca się głównie w rozwiązywaniu codziennych problemów życiowych. Maslow charakteryzując ideę twórczego rozwoju, powiązał ją z pojęciem samorealizacji, z koncepcją zdrowia psychicznego oraz teorią potrzeb. Uznał, że dążenie do samorealizacji, oparte na wewnętrznej motywacji wzrostu i potrzebie robienia tego, do czego jest się przeznaczonym, stawania się coraz bardziej tym, czym człowiek na swój własny sposób jest i czym potrafi się stać. Rozwijamy się wówczas, gdy radość rozwoju i niepokój związany z bezpieczeństwem są silniejsze niż niepokój rozwoju i radość bezpieczeństwa (Maslow, 1990, s. 96). Samorealizacja oznacza gotowość do stawiania przed sobą długofalowych zadań oraz umiejętność ich realizacji, doznawania satysfakcji z rozwiązywania problemów stanowiących wyzwanie dla jednostki. Samorealizacja jest rozumiana jako zdolność podporządkowywania celów cząstkowych celom nadrzędnym, będących kulminacją aspiracji życiowych, gotowość rezygnacji z chwilowych gratyfikacji na rzecz satysfakcji z realizacji „zadań odległych" (Strzałecki, 2001). Samorealizacja jest także ważnym celem w procesie edukacji człowieka, która obok twórczości, podmiotowości, wyobraźni, tolerancji i odpowiedzialności jest procesem aktualizowania potencjalnych zdolności człowieka i osiągania w jego toku tego procesu poczucia szczęśliwości (Górniewicz, Rubacha, 1993, s. 45). Badania biograficzne prowadzone nad grupą wybitnych osób, takich jak Lincoln, Jefferson, Whitman, Thoreau, Bethoven i Einstein, miały na celu identyfikację cech, które odróżniają ich od ludzi przeciętnych. Zaobserwowano takie prawidłowości, jak: zdolność do długotrwałego wysiłku, otwartość na nowe bodźce, odpowiedzialność, odwoływanie się do twórczej wyobraźni, towarzyskość i poszukiwanie samotności, pokora i duma, odejście od stereotypów, zachowawczość i bunt, praca traktowana jako pasja, wrażliwość na zranienia (Maslow, 1968). Twórczość może być rozpatrywana w obrębie czterech kategorii: jako dzieło (wytwór), jako proces, jako zespół specyficznych cech osobowości bądź zespół zdolności i uzdolnień, jako zespół stymulatorów społecznych (społeczny klimat uwarunkowań twórczości) (Popek, 2001). Motywy ważne dla uzyskania twórczych rezultatów stanowią motyw eks-

presji własnych stanów psychicznych, „tworzenia dla tworzenia", komunikowania się z innymi ludźmi, sprawowania poznawczej kontroli nad otoczeniem, dążenia do wartości, których nie sposób osiągnąć inaczej niż przez działania twórcze, motyw pozostawienia po sobie śladu, godzenia sprzecznych dążeń (Nęcka, 1994). Humanistyczna wizja człowieka samorealizującego się, w pełni funkcjonującego, wolnego i samodzielnego prezentuje egalitarne stanowisko zarówno względem twórczości, jak i transgresji. Podmiotowość i twórczość stanowią wyznaczniki opracowanego autorskiego transgresyjnego badawczego projektu (Wróblewska, 2019; 2021a). Stanowi on źródło inspiracji w obszarze wspierania (samo)rozwoju jednostki i poszerzania granic Ja (Wróblewska, 2018; 2019; 2021b), jak również zawiera odniesienia do refleksji edukacyjnej (Wróblewska, 2017; 2020). Dialog z ludzkim doświadczeniem i światem przeżywanym wpisuje się w koncepcję edukacji nastawionej na otwieranie podmiotowości poprzez podejmowanie działań intencjonalnych, mogących być jedyną szansą zaistnienia człowieka (Obuchowski, 2000, s. 73), wymagających jego adaptacji do nowych możliwości sytuacyjnych, do „zadań odległych" (Obuchowski, 1982, s. 15). Czyni to możliwym realizację idei adaptacji twórczej, która stanowi intencjonalny akt tego, „czego nie ma, co powinno być, co chcemy, aby było i co może być, na co nie ma innego sposobu niż akt twórczy" (Obuchowski, 1993, s. 43).

OD HUMANISTYCZNEGO ZANIEPOKOJENIA ŚWIATEM DO PEDAGOGIKI SERCA

Pierwszym obszarem humanistycznego niepokoju, zdaniem Ireny Wojnar, jest człowiek, którego wewnętrzne bogactwo definiowane jako humanistyczna tkanka ludzka czy podmiotowość ulega wyciszeniu. Jesteśmy świadkami dominanty teraźniejszości i zjawiska znanego jako kultura niecierpliwości. Wyraża się ona w prymacie działań doraźnie pragmatycznych, motywowanych bezrefleksyjnością i egoizmem. Tego rodzaju priorytet znajduje swoje uzasadnienie w urynkowionych doświadczeniach zdominowanych przez konsumpcję. Z niepokojem stwierdza się, że społeczeństwa wybierając między różnymi rodzajami rozwoju i celami wzrostu, zainteresowane są bardziej wzrostem niż rozwojem. Rozwój oznacza zwiększenie szans lub wykorzystanie własnych możliwości. Pobudzany jest przez intencjonalną kreatywną rolę człowieka. Zasada wzrostu wywodzi się z programów przyspieszenia cywilizacyjnego i stała się dominantą działania w wielu zakresach życia społecznego i jednostkowego (Wojnar, 2015, s. 18–21). Zagubieniu ulega podmiotowa tożsamość człowieka, twórcy, czy odpowiedzialnego sprawcy, współtworzącego różne obszary rzeczywistości. Zachodzi pilna potrzeba wyzwalania w ludziach

orientacji prospołecznych, różnych rodzajów uczestnictwa, personalizacji więzi międzyludzkich, które wzbogacają dominujące motywacje sukcesu i zysku o wymiar altruistyczny (Wojnar, 2015, s. 19). Ujawniony obszar niepokoju domaga się wzmocnienia osobistej wrażliwości jednostki i pogłębienia także w działaniach edukacyjnych tzw. współczynnika personalistycznego. Oznacza głęboką troskę o świat humanizmu otwartego, zwróconego ku temu, co w człowieku dobre i twórcze (Wojnar, 2016, s. 7–10).

Obrona człowieka wrażliwego i **troska** o niego jest obecna w całożyciowej pracy pedagogicznej Janusza Korczaka, który mówił o sobie: „Chcę nauczyć rozumieć i kochać: cudowne, pełne życia i olśniewających niespodzianek – «nie wiem» […]. Chcę, by rozumiano, że żadna książka, żaden lekarz nie zastąpią własnej czujnej myśli, własnego uważnego spostrzegania" (Korczak, 1996, s. 28). Jak wspominała Maria Grzegorzewska: „Korczak wyzwalał prawdę już wprost obecnością swoją. Każdy w obcowaniu z nim stawał się sobą – był sobą. Tęskniło się wprost do prostoty i czystości myśli, które niosły ludziom, prócz smutku i zadumy, jego dziwnie dobre oczy. Spojrzenie to onieśmielało, zmuszało jak gdyby błyskawicznie do rachunku sumienia z sobą samym [...]. Spojrzenie wnikliwe, głębokie, pełne dobroci, ale i jak gdyby sprawdzających zapytań – pełne przy tym wyrozumiałości dla błędów i małości człowieka... [...] idący w pracy swoją drogą rzetelności, prawdy i sprawiedliwości" (Grzegorzewska, 1958, s. 59).

W myśli Korczaka jest zawarta afirmacja wartości i godności osoby oraz domaganie się takiego samego wrażliwego stosunku do dziecka. Już w zbiorze esejów wydanym w 1919 roku nawołuje do głośnego dopominania się o prawa dziecka: „Baczność! Albo porozumiemy się teraz, albo rozejdziemy się na zawsze. Każda myśl, która pragnie się wymknąć i ukryć, każde wałęsające się samopas uczucie winny być przywołane do porządku i ustawione w karnym szeregu przez wysiłek woli. Wzywam o Magna Charta Libertatis o prawa dziecka. Może jest ich więcej, ja odszukałem trzy zasadnicze: 1. Prawo dziecka do śmierci. 2. Prawo dziecka do dnia dzisiejszego. 3. Prawo dziecka, by było tym, czym jest" (Korczak, 1958, s. 110–111). Najcenniejsi pedagodzy, wedle słów Marii Grzegorzewskiej – to „ludzie bogaci wewnętrznie, świadomi w całej pełni odpowiedzialności za czyny i słowa swoje, z wykrystalizowaną wobec zjawisk życia postawą i spiżowym nakazem wewnętrznym" (Grzegorzewska, 2002, s. 59).

Maria Grzegorzewska, powołując się na uczucie dobroci, zauważała, że „dobroć jest tak mało propagowana, tak mało się o niej mówi, mało pisze, a może i mało myśli. A przecież dobroć rodzi dobroć" (Grzegorzewska, 1996, s. 44). Pedagog serca – Maria Łopatkowa – twierdziła, że postąpić „wbrew sercu" nie oznacza przeciwstawić się sercu, lecz tylko emocjom. Iść z wiatrem – łatwiej i szybciej, iść pod wiatr – trudniej i wolniej. Człowiek o skłonnościach negatywnych, który

dąży ku dobru, to człowiek idący pod wiatr (Łopatkowa, 1992, s. 16–17). Bez zaakceptowania siebie trudno o jakieś sensowne działania. Wszystko, co złe, trzeba bezwzględnie odrzucić. A żeby tak postąpić, konieczne jest krytyczne wejrzenie w głąb duszy, oparcie się na rozumie i kierowanie uczuciami wyższymi (Łopatkowa, 1992, s. 17–18).

Pedagodzy mają za zadanie – jak mówiła Irena Wojnar do uczestników XXXI Letniej Szkoły Młodych Pedagogów KNP PAN– uczenia ludzi odczytywania i rozumienia przesłań drugiego. Spotkanie z innością nie może być powierzchowną tolerancją, ale wzbogaceniem każdej ze stron. Niepokój nie jest tożsamy z ciekawością, gdyż jego immanentną składową jest zatroskanie oraz przeświadczenie, że świat, w którym żyjemy wymyka się naszym możliwościom wpływu.

NA STYKU DYSKURSU: SZTUKA JAKO DEFINIOWANIE DOŚWIADCZENIA I DOŚWIADCZANIE ŻYCIA (JAKO SZTUKI)

Sztuka pozwala na odkrycie sekretów człowieka ukrytego, kalekiego, uwikłanego we własną podświadomość, bądź też przenika do rzeczywistości niesamowitej, która znajduje się „z drugiej strony zwierciadła”

Irena Wojnar

W różnych koncepcjach filozoficznych i estetycznych sztuka była ujmowana jako czynnik samowiedzy i autokreacji, narzędzie przetwarzania świata. Jest to wychowanie „absurdalne” – w zestawieniu z narastającymi siłami agresji i destrukcji, lecz „kluczowe” w powiązaniu z wiarą w wartości najwyższego człowieczeństwa (por. Wojnar, 1982, s. 11). Nie zajmujemy się sztuką jako swoistym źródłem wiedzy o tym, co ludzkie, o tym, jaki człowiek jest w świetle artystycznej autorefleksji. Wskazując na istotną rolę sztuki w pogłębianiu samowiedzy człowieka, sięgamy do źródeł innych niż artystyczne. Takimi źródłami mogą być, obok wytworów artystycznych, teoretyczne koncepcje czy też wizje człowieka proponowane przez różne teorie sztuki, różne kierunki estetyki, koncepcje odnoszące się na ogół do człowieka postulowanego, człowieka przyszłości (Wojnar, 1982, s. 7). Powraca pytanie o „człowieka integralnego” i sytuacje pedagogicznego działania sprzyjające procesom rozwoju i samorozwoju takiego człowieka. Namysł nad realizacją tego zadania wymagałby trudu i wyobraźni oraz zastąpienia teorii wychowania estetycznego czy nawet teorii wychowania przez sztukę pedagogiką mikrohumanizmu. Taki termin trafniej określa „uskrzydlające powinności edukacji”

(Wojnar, 1976). Irena Wojnar stworzyła specyficzną szkołę myślenia i działania pedagogicznego, patrząc na procesy edukacyjne przez pryzmat „otwierania" i wzbogacania człowieka oraz rozwijania jego osobistej kultury pojmowanej jako sposób życia. Sztuka spełnia funkcję porządkującą i informacyjną. Tworzenie przez sztukę nowej rzeczywistości, przedmiotowej i symbolicznej, przyczynia się do lepszej orientacji człowieka w zmieniającym się świecie i ułatwia otwarcie na zmiany. Zachęca do przekraczania „pokawałkowanego obrazu świata" na rzecz jego wizji syntetycznej, wynikającej z możliwości postrzegania faktów i zjawisk w ich kontekstach i strukturach, w ich wzajemnych uwarunkowaniach. Ten aspekt estetycznej samowiedzy wyraża się w afirmacji istoty człowieczeństwa (Wojnar, 1994, s. 82). W dziele sztuki stykamy się z czymś bliskim, a jednocześnie to zetknięcie w zagadkowy sposób wstrząsa nami i burzy zwyczajność. Dzieło sztuki oznajmia: „To jesteś ty, ale mówi także: Musisz zmienić swoje życie" (Gadamer, 1979, s. 127). Zachęcając do sięgania ku temu, co nieznane, sztuka pozwala na odkrycie naszej własnej „substancji egzystencjalnej", utkanej z wartości ponadestetycznych. Mamy do czynienia z próbą samostwarzania, „poetyką" samego siebie (Wojnar, 1994, s. 91). Dzięki syntezie percepcji, myślenia i odczuwania dokonuje się pobudzenie i wzbogacenie osobowości, a następstwem jest samowiedza i samokształtowanie.

Teoria „stawania się człowiekiem" poprzez trud istnienia i trud rozwoju, w myśl której jest on skazany na rozwój (Dąbrowski, 1980), wydaje się szczególnie obecna w biografii Janusza Korczaka. Zaangażowanie i poczucie odpowiedzialności za drugiego wybrzmiewają w słowach, które Janusz Korczak napisał o sobie w *Pamiętniku*: „Jestem nie po to, aby mnie kochali i podziwiali, ale po to, abym ja działał i kochał. Nie obowiązkiem otoczenia pomagać mnie, ale ja mam obowiązek troszczenia się o świat, o człowieka" (Korczak, 1996, s. 561). W *Pamiętniku* Janusza Korczaka dokonuje się rekonstrukcja jego doświadczenia życiowego. Pamiętnik jest jednym z najważniejszych dokumentów w spuściźnie piśmienniczej Janusza Korczaka, który pisał w getcie od maja do sierpnia 1942 roku. Jest to nie tylko pamiętnik, ale i dziennik, bowiem te dwie formy zapisu stale przeplatają się ze sobą i dopełniają. Autor, będący u kresu swego życia, nie tyle pragnął opowiedzieć o tym, jak dochodzi do jego końca, ile o dochodzeniu do sensu i istoty życia. Rękopis *Pamiętnika* Korczak zostawił w sierocińcu, gdzie odnalazł go i ocalił jego sekretarz, pedagog i pisarz Igor Newerly. Dopilnował on publikacji pamiętnika, który po raz pierwszy ukazał się pod jego redakcją w latach 1957–1958 w czterotomowej antologii pism.

DOŚWIADCZANIE WŁASNEGO „JA". CHĘĆ DO „RODZENIA SIĘ WCIĄŻ NA NOWO"

Szukam podziemnych źródeł, czysty, chłodny żywioł wody odgarniam i rozgarniam wspomnienia.

Janusz Korczak

Przekraczanie granic „tu i teraz" jest podstawową cechą wszelkiej twórczości. Potencjalne zdolności do postrzegania i reagowania na doświadczenie świata w myśl koncepcji humanistycznej stanowią m.in. takie właściwości, jak zdolność dziwienia się, zdolność koncentracji na zadaniu twórczym, doświadczanie własnego „ja" i poczucie tożsamości oraz chęć do „rodzenia się wciąż na nowo", co oznacza nieustanną przemienność i rozwój, zaangażowanie, postawę twórczą skierowaną także „ku innym".

Poszukując sensu i istoty życia, Korczak przyznaje: „Szukam podziemnych źródeł, czysty, chłodny żywioł wody odgarniam i rozgarniam wspomnienia" (s. 13). Twórca poszukujący realizacji idei odnotował w swoim *Pamiętniku*: „«Nie wiem» – w nauce jest mgławicą stawiania się, wyłaniania nowych myśli coraz bliższych prawdy. «Nie wiem» – dla umysłu nie wdrożonego w naukowe myślenie jest dręcząca pustką". Realizacja całożyciowej wizji Janusza Korczaka sięgała korzeniami dzieciństwa: „Winienem wiele miejsca poświęcić ojcu: realizuję w życiu to, do czego on dążył, do czego dziadek tak dręcząco dążył tyle lat" (Korczak, 1996, s. 78). Bogdan Suchodolski w *Słowie wstępnym o Januszu Korczaku* napisał: „Jest nam bliska tragedia człowieka szukającego dróg naprawy świata dla dobra dzieci, człowieka, który wiedział, iż tworzy oazę, zasypywaną przez złe piaski pustyni, który w labiryncie życia szukał ucieczki w świat dziecięcy i marzył – w wieku męskim – o czasie, «kiedy znów będę mały». Są nam bliskie – i to przede wszystkim – cele, o które walczył, nadzieje, których nie zdradził" (Suchodolski, 1963, s. 223–224).

Sądzić należy, że nie jest to przejaw oderwania od rzeczywistości, czy ucieczki od niej. Jest to raczej dowód na wierność samemu sobie w realizacji tej całożyciowej misji. Druga część przytoczonej wypowiedzi Suchodolskiego potwierdza to przypuszczenie. Wierność samemu sobie jest także wiernością przyjętej życiowej idei. Pedagogika **serca** obecna jest w życiu i twórczości Janusza Korczaka, który mówi o dziecku: „[…] Gdy dostrzegę w dziecku nieśmiertelną iskrę bogom wykradzionego ognia, błysk myśli niekarnej, dostojność gniewu, poryw zapału, smutek jesienny, słodycz ofiarną, lękliwą dostojność, dzielne, radosne, ufne poszukiwanie przyczyn i celów, mozolne próby, groźny odruch sumienia – przyklękam kornie, bom gorszy, słaby i tchórz" (Korczak, 1958, s. 216–217).

W innym miejscu *Pamiętnika* Korczak przekonuje: „Nie ma dzieci, a są ludzie, tylko o innej skali pojęć oraz różnym zasobie doświadczenia, poglądach i grze uczuć" (Korczak, 1958, s. 75). „Przez całą resztę lat towarzyszy mi przykre poczucie, że zdezerterowałem, zdradziłem dziecko chore, medycynę i szpital. Uniosła mnie fałszywa ambicja: lekarz i rzeźbiarz duszy dziecięcej. Duszy. Ni mniej, ni więcej" (Korczak, 1996, s. 536). Janusz Korczak pisze w *Pamiętniku* o swojej „egzystencji możliwej" – alternatywnej wobec istniejącej – a wyrażonej w postawie zaciekawienia światem i potrzebie odkrywania:

> Mam umysł badawczy, ale nie wynalazczy. Badać by wiedzieć? Nie. Badać, by znaleźć, dotrzeć do dna? I to nie. Chyba badać, by zadawać coraz dalsze i dalsze pytania. Pytania stawiam ludziom, niemowlętom, starcom, faktom, zdarzeniom, losom. Nie ponosi mnie ambicja odpowiedzi, chcę przejść do innych pytań – niekoniecznie o tym samym (Korczak, 1996, s. 74).

> Z trzech źródeł czerpię pobłażanie, z trzech krynic – wyrozumiałość dla dziecka: Znam niedomogi warunków, własne braki. Przywołuję wspomnienia nie zawsze anielskiego dziecięctwa. Przez mgłę gęstą, sięgając w przyszłość, pytam się: – Ile goryczy wypijesz ty, jak ja piję, mój nieświadomy nieopatrzny, niedoświadczony młodszy bracie – dziecko? (Korczak, 1919, s. 11).

Dramatyzm i w pewnym sensie symbolika okruchów stłuczonego zwierciadła, o których mówi Irena Wojnar, są obecne w losach Janusza Korczaka, a szczególnie w zapisach *Pamiętnika* oddających tragiczne egzystencjalne doświadczenie w obliczu nadchodzącej śmierci i pogodzeniu się z nią. Korczak nie martwił się o śmierć własną, troszczył się natomiast, podobnie jak troszczył się o życie, o godną śmierć dzieci. Miesiąc przed śmiercią chory i słaby u schyłku przebytej drogi notuje: „Ciężka to rzecz urodzić się i nauczyć się żyć. Pozostaje mi o wiele łatwiejsze zadanie, umrzeć, […] chciałbym umierać świadomie i przytomnie". Janusz Korczak na kartach *Pamiętnika* pisał: „Baczność: życie współczesne kształtuje silny brutal, homo rapax; on dyktuje metody działania. Kłamstwem są jego ustępstwa dla słabszych, fałszem cześć dla starca, równouprawnienie kobiety i życzliwość dla dziecka" (Korczak, 1959, s. 423).

Warto podkreślić, że biografia Janusza Korczaka jest przykładem transgresyjnego charakteru doświadczeń życiowych. Ukazują one bogactwo różnorodnych transgresji dokonujących się zarówno na polu osobistym (transgresja jednostkowa, twórcza, konstruktywna), jak i praktyki społecznej oraz edukacyjnej. Zagadnieniu temu poświęcam odrębne opracowanie (Wróblewska, 2017).

PODSUMOWANIE

W czym więc zawiera się tytułowy dyskurs pedagogów zaangażowanych? Skonstruowany na potrzeby opracowania dialog odbywa się w perspektywie myśli, refleksji, analizy doświadczeń. Wspólną **troską** jest wizja świata, kondycji człowieka i jego osobistego oraz społecznego doświadczenia. Dokonuje się swoisty dialog wyznaczający nową perspektywę życia i nową wizję człowieka. Na styku toczącego się dyskursu sztuka definiująca doświadczenie łączy się z doświadczaniem życia jako sztuki. Wybrzmiewa w nim pewien rodzaj postawy twórczej, zaznaczonej aktywnym stosunkiem człowieka do świata i życia. Wyraża się on w potrzebie poznawania, przeżywania i świadomego przetwarzania zastanej rzeczywistości i własnego „ja". Obecność takich wartości, jak autonomia, wewnętrzna wolność i twórczość przybliża wymiar tych doświadczeń do znaczenia, jakie nadawał twórczości samorealizacyjnej Abraham Maslow. U podstaw procesu samorealizacji leży potrzeba twórcza, będąca wyrazem głęboko zakorzenionej tendencji człowieka do podejmowania twórczej aktywności. Sprawczość i dążenie do zmiany to rodzaj twórczości, która odnosi się do procesów autokreacji i rozwoju. Zmienianie otaczającego świata oraz własnej sytuacji w świecie, wpisane w ideę procesu samorealizacji, jest związane również z istotą transgresyjnej aktywności człowieka[1]. Ma ona głównie charakter adaptacyjny, służy przystosowywaniu się do niestabilnych warunków i wymagań otoczenia oraz oznacza transgresję sprawczą o charakterze twórczym (Kozielecki, 2001). Przywołane w opracowanym tekście przestrzenie wymiany myśli wokół osobowych doświadczeń ukazały postać działań transgresyjnych skierowanych przede wszystkim „ku innym". Sprzyjają one poszerzaniu granic możliwości człowieka w urzeczywistnianiu wizji – ze świata zastanego do świata ulepszonego, sprzyjającego człowiekowi, zatroskanego o jego los. *Amo* i *Cogito ergo sum* – jeśli miłości towarzyszy wolna myśl i silna wola – wola działania, którą można wyćwiczyć, świat będzie stawał się bardziej ludzki, czyli szczęśliwy. Łączyć się to stawać się silniejszym, a siła potrzebna jest do zwycięstwa, by nadać sens naszemu

[1] Zagadnienie transgresyjnej aktywności człowieka zostało omówione w następujących opracowaniach autorskich: M. Wróblewska (2018). Expanding the Boundaries of Self: Self- Realization, Trangression, and Creative Competence. *Rocznik Teologii Katolickiej*, T. XVII/2, 163–174; M. Wróblewska (2019). Człowiek – Sprawca transgresyjny. Podejście badawcze w aspekcie twórczym i biograficznym. W: A. Ciążela. S. Jaronowska (red.). *Homo transgressivus w poszukiwaniu sensu istnienia. Od transgresji do transcendencji?* (s. 155–177), Warszawa: APS; M. Wróblewska (2020a). Granice i transgresje (w) edukacji? *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 3(39), 203–215. http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2020.39.3.203-215; Wróblewska, M. (2020b). Zasoby, potencjał i możliwości człowieka w perspektywie samorealizacji. *Chowanna*, 5(22), 90–105. https://doi.org/10.31261/CHOWANNA.2020.55.07; M. Wróblewska (2021). Podmiotowość i Twórczość. Przestrzenie rozwoju duchowego w świetle poetyckiej myśli Karola Wojtyły. *Studia Paedagogica Ignatiana*, 24(1), 101–117.

istnieniu. Bo jaki to może mieć sens – istnienie dla samego istnienia? (Łopatkowa, 2013). Materializuje się w pewnym sensie humanistyczna wizja procesu rozwoju, który dokonuje się wówczas, gdy radość i niepokój związany z bezpieczeństwem są silniejsze niż niepokój i radość bezpieczeństwa (Maslow, 1990, s. 96). Spełnia się również postulat odnajdywania „tego, co wspólne, również pośród tego, co zróżnicowane"(Gadamer, 1993, s. 15).

WNIOSKI

Humanistyczna perspektywa ujmowania twórczości pozwala na połączenie dwóch obszarów/ wymiarów doświadczenia: zaniepokojenia losem człowieka we współczesnym świecie wraz z przejęciem odpowiedzialności za ten stan rzeczy poprzez jego sensotwórczą (wartościotwórczą) aktywność. Perspektywa upatrywania sztuki definiującej doświadczenie – połączona z perspektywą doświadczania życia jako sztuki – stanowi wartościowe źródło refleksji pedagogicznej. Dialog z ludzkim doświadczeniem, z ludzkim światem przeżywanym wpisuje się w koncepcję edukacji nastawionej na otwieranie podmiotowości jednostki przygotowanej do intencjonalnych i efektywnych działań na rzecz adaptacji twórczej. Spotkanie pedagogów zaangażowanych – Humanistów – czyni ten dialog otwartym na nowe odczytywania i (re)interpretacje.

BIBLIOGRAFIA

Biernacki, A. (2016). Debata u profesor Ireny Wojnar – Humanistyczne alternatywy. *Res Humana*, 1, 4–5.

Dąbrowski, K. (1975). *Trud istnienia*. Warszawa: Wiedza Powszechna, Seria Omega.

Gadamer, H.G. (1979). Estetyka i hermeneutyka. W: H.G. Gadamer. *Rozum, słowo, dzieje. Szkice wybrane*. Przeł. M. Łukasiewicz. Warszawa: PIW.

Gadamer, H.G. (1993). *Aktualność piękna. Sztuka jako gra, symbol i święto*. Warszawa: Oficyna Naukowa.

Górniewicz, J., Rubacha, K. (1993). *Droga do samorealizacji czyli w poszukiwaniu tożsamości*. Toruń: CaT.

Korczak, J. (1919). Źródła wyrozumiałości. W: H. Kirchner (red.). *Janusz Korczak. Teoria a praktyka. Artykuły pedagogiczne (1919–1939)* (s. 9–12). Warszawa: IBL PAN.

Korczak, J. (1958), Jak kochać dziecko. W: J. Korczak. *Wybór pism pedagogicznych*. T. 3. Warszawa: Czarna Owca.

Korczak, J. (1978). *Pisma wybrane*. T. 1–4, Warszawa: Nasza Księgarnia.

Korczak, J. (1996). *Pamiętnik*. Wrocław: Siedmioróg.
Kozielecki, J. (2001). *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*. Warszawa: Żak.
Łopatkowa, M. (1992). *Pedagogika serca*. Warszawa: WSiP.
Maslow, A.H. (1986). *W stronę psychologii istnienia*. Warszawa–Poznań: Rebis.
Maslow, A.H. (1990). *Motywacja i osobowość*. Warszawa: PAX.
Nęcka, E. (1994). *Inteligencja i procesy poznawcze*. Kraków: Impuls.
Obuchowski, K. (1982). Badania osobowości efektywnej. W: K. Obuchowski. W. Paluchowski (red.). *Efektywność a osobowość* (s. 5–24). Wrocław: Ossolineum.
Obuchowski, K. (1985). *Adaptacja twórcza*. Warszawa: Książka i Wiedza.
Obuchowski, K. (2000). *Człowiek intencjonalny, czyli o tym, jak być sobą*. Poznań: Rebis.
Pedagog – mistrz czy inspirator? Osobista perspektywa postrzegania pedagogów w dzisiejszym świecie. Wykład Profesor Ireny Wojnar do uczestników XXXI Letniej Szkoły Młodych Pedagogów KNP PAN.
Popek, S. (2001). *Człowiek jako jednostka twórcza*. Lublin: Wyd. UMCS.
Radlińska, H. (1961). *Pedagogika społeczna*. Wrocław: Ossolineum.
Strzałecki, A. (2001). Osobowościowe, poznawcze i aksjologiczne wyznaczniki twórczości w nauce. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 17(1), 23–41.
Suchodolski, B. (1963). Słowo wstępne o Januszu Korczaku. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 2.
Wojnar, I. (1964). *Estetyka i wychowanie*. Warszawa: PWN.
Wojnar, I. (1965). *Wychowanie przez sztukę*. Warszawa: PZWS.
Wojnar, I. (1967). XVIII Międzynarodowy Kongres INSEA. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 2, 9–10.
Wojnar, I. (1976). Wizja człowieka uskrzydlonego. W: H. Read (red.). *Wychowanie przez sztukę*. Tłum. A. Trojanowska-Kaczmarska. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
Wojnar, I. (1982). *Estetyczna samowiedza człowieka*. Warszawa: PWN.
Wojnar, I. (1994). Trzy wymiary estetycznej samowiedzy człowieka. *Sztuka i Filozofia*, 8, 77–92.
Wojnar, I. (2011). Humanistyczne perspektywy. *Res Humana*, 4, 7–10.
Wojnar, I. (2015). Obszary humanistycznego zaniepokojenia. *Res Humana*, 1, 18–21.
Wojnar, I. (2016). Edukacja humanistyczna i trzy kręgi tożsamości człowieka. W: I. Wojnar (red.). *Humanistyczne przesłanki niepokoju*. Warszawa: Elipsa.
Wojnar, I. (2016). *Humanistyczne przesłanki niepokoju*. Warszawa: Elipsa.
Wojnar, I. (1998). Sir Herbert Read (4 XII 1893–12 VI 1968). Refleksje w trzydziestolecie śmierci. *Plastyka i Wychowanie*, 4, 4–10.

Wróblewska, M. (2017). Transgresje w biograficznych doświadczeniach wybitnych pedagogów Marii Montessori i Janusza Korczaka. *Podstawy edukacji. Graniczność, pogranicze, transgresja*, 10, 13–32. http://dx.doi.org/10.16926/pe.2017.10.02

Wróblewska, M. (2018). Expanding the Boundaries of Self: Self-Realization, Trangression, and Creative Competence. *Rocznik Teologii Katolickiej*, XVII/2, 163–174.

Wróblewska, M. (2019). Człowiek – Sprawca transgresyjny. Podejście badawcze w aspekcie twórczym i biograficznym. W: A. Ciążela. S. Jaronowska (red.). *W poszukiwaniu sensu istnienia. Od transgresji ku transcendencji?* (155–177). Warszawa: APS.

Wróblewska, M. (2020a). Granice i transgresje (w) edukacji? *Lubelski Rocznik Pedagogiczny,* 3(39), 203–215. http://dx.doi.org/10.17951/lrp.2020.39.3.203-215

Wróblewska, M. (2020b). Zasoby, potencjał i możliwości człowieka w perspektywie samorealizacji. *Chowanna*, 5(22), 90–105. https://doi.org/10.31261/CHOWANNA.2020.55.07

Wróblewska, M. (2021). Podmiotowość i Twórczość. Przestrzenie rozwoju duchowego w świetle poetyckiej myśli Karola Wojtyły. *Studia Paedagogica Ignatiana*, 24(1), 101–117.

THE HUMANISTIC PERSPECTIVE OF CREATIVITY IN THE DISCOURSE OF INVOLVED EDUCATORS – IRENA WOJNAR AND JANUSZ KORCZAK

Introduction: The role of the educator is to reflect on the processes of creation, co-creation and self-creation of man. One of the areas of social experience is concern about the fate of man in the modern world. The second area is the sense-forming activity present in experiments. **Research Aim:** The presented study is an attempt to present the issue of the humanistic perspective of creativity present in the discourse of educators distinguished in their involvement in the affairs of other people – Irena Wojnar and Janusz Korczak. **Evidence-based Facts:** Creativity is one of the most important concepts of the humanistic concept, which, describing the nature of man, emphasizes the individual's ability to actualize himself. Self-fulfillment means the readiness to set long-term tasks and the ability to carry them out, experiencing satisfaction from solving challenges that are a challenge for the individual. Changes in the surrounding world and one's own situation in the world, inscribed in the idea of the process of self-realization, are also related to the essence of human transgressive activity. Pointing to the important role of art in deepening human self-knowledge, one should refer to sources other than artistic ones. **Summary:** In the light of the experience of the involved educators, a dialogue takes place, which sets a new vision of human life in the future. The common concern of educators is the image of the world, the human condition and experience. Dialogue with human experience and the experienced human world is part of the concept of education, which opens the subjectivity of the individual and prepares them for intentional and effective

activities for creative adaptation. The perspective of art that defines experience – combined with the perspective of experiencing life as art - is a valuable source of pedagogical reflection. The meeting of the involved educators – Humanists Irena Wojnar and Janusz Korczak – makes the discourse open to new readings and (re) interpretations.

Keywords: creativity, humanism, self-realization, experience, pedagogy of the heart